
FORUM

Die Verhandlung der Dekolonisierung im Klassenraum: französisch-libanesische Interaktion während der Mandatszeit 1920–1943

Esther Möller

ABSTRACT

Negotiating Decolonization in the Classroom: French-Lebanese Interaction during the Mandate Period (1920–1943)

This article deals with the history of French schools in Lebanon during the mandate period (1920–1943) and examines their contribution to the process of decolonization in Lebanon. It argues that French institutions of catholic, protestant, jewish and secular obedience constituted places where decolonization was negotiated between the different actors involved in the activities of the schools (French and Lebanese staff of the schools, their superiors of their head offices in France, the politicians and bureaucrats of the French government in Paris and Beirut and the Lebanese parents and notables). On the one hand, as the article demonstrates, their interaction strengthened the French colonial presence in Lebanon. On the other hand, however, the French schools also constituted spaces for nationalistic claims from different Lebanese nationalists. As a result of different clienteles and differing relations with the French government, French schools either witnessed the former or the latter aspect.

Einleitung

Am Anfang dieser Studie steht eine Beobachtung: von den ersten sieben Präsidenten der libanesischen Republik ab 1926 waren sechs ehemalige Schüler einer französischen Schule, speziell der Jesuitenschule in Beirut,¹ und auch nach der Unabhängigkeit des

1 Vgl. Youssef Mouawad, *L'enfance des chefs. L'éducation au Collège Secondaire des Pères Jésuites à Beyrouth (1875–1914)*, in: Bernard Delpal u. a. (Hrsg.), *France – Levant. De la fin du XVII^e siècle à la Première guerre mondiale*, Paris 2005, S. 191–210, S. 193.

Libanons waren viele seiner führenden Politiker Absolventen einer französischen Schule im Libanon.²

Augenscheinlich haben die französischen Schulen das politische Leben des Libanons während und nach der Zeit des französischen Mandats von 1920–1943³ stark geprägt. Bedeutet das, dass die französischen Schulen die Unabhängigkeit des Libanons gefördert haben oder eher, dass sie auch nach der Unabhängigkeit ihren Einfluss im Land aufrecht erhalten konnten?

Dieser Artikel behandelt die Rolle der französischen Schulen im Libanon in dem Prozess seiner Dekolonisierung. Der Übergang des Libanons vom französischen Mandatsgebiet zum unabhängigen Staat ist in der Forschung kein gänzlich unerforschtes Thema. Einschlägige Studien haben dabei die Kontinuität der politischen und patriarchalischen Strukturen innerhalb der libanesischen Gesellschaft zwischen osmanischer Zeit, der Zeit des Mandats und schließlich der Periode der Unabhängigkeit betont.⁴ Weiterhin gibt es diverse Untersuchungen über die Verhandlung der Dekolonisierung des Libanons auf politischer Ebene.⁵ Diese schließen an die Dekolonisierungsforschung an, in der die vier Ansätze der nationalistischen, der internationalen, der metropolitenan Erklärung und schließlich die Erklärung der kollaborierenden Eliten dominieren, um die Ursachen der Dekolonisierung in den einzelnen Kolonien zu erklären.⁶ Auch wenn alle diese Faktoren ihre Relevanz für die Beendigung des französischen Mandats im Libanon haben, ist spätestens seit der theoretischen Hinwendung der Geschichtswissenschaften zur Zivilgesellschaft klar, welche Bedeutung auch nicht-staatliche Akteure für politische Prozesse haben.⁷ Studien, die diese Akteure in den Mittelpunkt stellen, sind für die Frage der Dekolonisierung des Libanons noch sehr selten.⁸ Der vorliegende Beitrag füllt

2 Prominente Beispiele sind der Präsident Bechara al-Khoury (1943–1952) und der Ministerpräsident Riad al-Solh (1943–1945 und 1946–1951).

3 In Anschluss an den Ersten Weltkrieg und den Zusammenbruch des osmanischen Reiches hatte Frankreich vom Völkerbund ein politisches Mandat über Libanon und Syrien erhalten.

4 Vgl. Phillip S. Khoury, *Syria and the French Mandate. The Politics of Arab Nationalism 1920–1945*, London 1987, S. 617. Diese Studie bezieht sich auf Syrien in der Mandatszeit, aber der Autor betont die parallelen Entwicklungen im Libanon. Vgl. auch Elizabeth Thompson, *Colonial Citizens. Republican Rights, Paternal Privilege and Gender in French Syria and Lebanon*, New York 2003, S. 284.

5 Vgl. Nadine Méouchy (Hrsg.), *France, Syrie et Liban 1918–1946. Les ambiguïtés et les dynamiques de la relation mandataire*, Damas 2002.

6 Siehe deren Zusammenfassung z. B. in Marc Frey, *The Indonesian Revolution and the Fall of the Dutch Empire*, in: Marc Frey/Ronald W. Pruessen/Tan Tai Yong (Hrsg.), *The Transformation of Southeast Asia. International Perspectives on Decolonization*, Armonk, NY 2003, S. 83–104; siehe auch Jürgen Osterhammel, *Spätkolonialismus und Dekolonisation*, in: *Neue Politische Literatur* 1992, 37, S. 404–426.

7 Siehe beispielsweise die Forschungsrichtungen der „entangled history“ oder der „histoire croisée“, aber auch des Kulturtransfers, die mit der transnationalen Geschichte die Bedeutung der zivilgesellschaftlichen Ebene für politische Prozesse betonen. Vgl. Sebastian Conrad/Shalini Randeria, *Geteilte Geschichte. Europa in einer postkolonialen Welt*, in: dies. (Hrsg.), *Jenseits des Eurozentrismus. Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften*, Frankfurt a. M./New York 2002, S. 9–49; Michael Werner/Bénédicte Zimmermann, *Vergleich, Transfer, Verflechtung. Der Ansatz der „histoire croisée“ und die Herausforderung des Transnationalen*, in: *Geschichte und Gesellschaft*, 28 (2002), S. 607–637.

8 Ausnahmen bilden Studien zu den Boykotts in Beirut während der Mandatszeit in Méouchy 2002, zur Rolle des Kinos und der Presse in Thompson, *Colonial Citizens* (Anm. 4), der Pfadfinderbewegung bei Jennifer M. Dueck, *A Muslim Jamboree: Scouting and Youth Culture in Lebanon under the French Mandate*, in: *French Historical*

dieses Forschungsdesiderat weiter auf. Die These lautet, dass die französischen Schulen im Libanon insofern aktiv an der Dekolonisierung beteiligt waren, als in ihnen die verschiedenen Positionen für und gegen die französische Präsenz im Libanon miteinander verhandelt und ausgefochten wurden. In diesem Sinne waren die Schulen Medien der französischen kolonialen Macht, boten aber auch Instrumente für die Emanzipation der Libanesen.⁹ Eine weitere These lautet, dass die französischen Schulen nach der Unabhängigkeit des Libanons ihre Rolle im Land behalten konnten, indem sie weiterhin in Anspruch nahmen, die libanesische Elite auszubilden.

Nach einer Einführung in den historischen Kontext der Mandatsperiode wird die Rolle der französischen Schulen für die Gesellschaft des Libanons unter dem französischen Mandat skizziert. Daraufhin werden diese Schulen als Orte analysiert, an denen durch die Diskurse und Praktiken einerseits die französischen Machtinteressen verteidigt und andererseits die libanesischen nationalistischen Interessen zu Gehör gebracht wurden. Schließlich wird diskutiert, inwiefern diese Schulen die Erziehung der libanesischen Eliten gesichert oder in Frage gestellt haben.

1. Der historische Kontext

Das französische Mandat im Libanon

Von Dekolonisierung im französischen Mandatslibanon zu sprechen, stellt ein erstes Definitionsproblem zur Diskussion: war der Libanon eine französische Kolonie? In der Tat war der Libanon nie Teil des französischen Kolonialreiches, sondern nur von 1920 bis 1943 ein vom Völkerbund an Frankreich vergebenes Mandat, dessen erklärtes Ziel war, den Libanon auf die Unabhängigkeit und Selbständigkeit als eigenen Staat vorzubereiten und in diesem Prozess zu begleiten.¹⁰ Trotzdem errichtete oder vielmehr befestigte das französische Hochkommissariat, die Vertretung der französischen Regierung in Libanon und Syrien, dem anderen Mandatsgebiet unter französischer Führung, quasi koloniale Strukturen im Land. Denn die französische Präsenz im Libanon geht nicht erst auf 1920 zurück. Seit Mitte des 19. Jahrhunderts hatte sich Frankreich als stärkste westliche Macht sowohl militärisch, politisch und ökonomisch als auch kulturell im Libanon behaupten können.¹¹ Zur kulturellen Präsenz trugen maßgeblich die französischen Schulen bei, die

Studies 2007, 30/3, S. 485-516. Die Studie von Jennifer Dueck, *Educational Conquest: Schools as a Sphere of Politics in French Mandate Syria, 1936–1946*, in: *French History* (2006) 4, S. 442-459, die die Schule als politische Sphäre im Mandatssyrien analysiert, ist für den vorliegenden Artikel sehr hilfreich gewesen, da sie auch Parallelen zu Libanon zieht. Allerdings beachtet Dueck nur die Archive der Schulen der Jesuiten.

9 Wie die Forschungen zu kolonialer Erziehung zeigen, produzieren gerade die Schulen im kolonialen Kontext diese Ambivalenz. Vgl. Phillip Altbach/Gail Kelly, Introduction, in: dies. (Hrsg.), *Education and Colonialism*, New York/London 1978, S. 1-49, S. 2.

10 Siehe die Texte des Völkerbundes für das französische Mandat im Libanon, z. B. in Méouchy (Hrsg.), *France, Syrie et Liban* (Anm. 5), S. 423-428.

11 Vgl. Jacques Thobie, *Intérêts et impérialisme français dans l'empire ottoman (1895–1914)*, Paris 1977, S. 446. Auch wenn der Libanon in seinen heutigen Grenzen erst seit 1920 besteht, dem Datum seiner Ausrufung als

sich seit Ende des 17. Jahrhunderts, aber vor allem seit Beginn des 19. Jahrhunderts im Libanon niedergelassen hatten.¹² Von französischen katholischen Orden geleitet, richteten sie sich vor allem an ein christliches, genauer gesagt katholisches, libanesisches Publikum, das sich diese Schulen gewünscht hatte und ohne Einschränkung begrüßte.¹³

Auch die Errichtung des französischen Mandats im Libanon war mit Hilfe der libanesischen Christen, vor allem der Maroniten, einer mit Rom unierten katholischen Religionsgemeinschaft, zustande gekommen.¹⁴ Auf diese stützten sich die französischen Regierungsvertreter, um das Mandat zu etablieren.¹⁵ Die Christen bildeten 1932 58,5 % der Libanesen: davon machten die Maroniten 33,5 % aus und waren also die größte Gemeinschaft, gefolgt von den muslimischen Sunniten mit 18,6% und den Schiiten mit 15,9 %.¹⁶ Durch ihre Nähe zu Frankreich erlangten viele libanesischen Christen in der Mandatszeit wichtige und einflussreiche Posten.¹⁷

Aber die Mandatsträger verstanden schnell, dass ihre traditionelle Politik, sich vornehmlich auf die Christen zu stützen, ihnen die Unterstützung der Muslime entzog.¹⁸ Gerade mit dem wachsenden Einfluss des arabischen und syrischen Nationalismus versuchten sie deshalb verstärkt, mit den Eliten der muslimischen Gemeinschaften, und vor allem den Sunniten, in Verbindung zu treten. Ab Mitte der 1920er Jahre waren einige der sunnitischen und schiitischen Familien bereit, mit den Franzosen zu kooperieren.¹⁹ Auch die griechisch-orthodoxe Gemeinschaft, mit den Sunniten die größte und älteste Gemein-

„Etat du Grand Liban“ durch den französischen Hochkommissar Henri Gouraud, ist es berechtigt, den Begriff schon für die vorliegende Zeit zu gebrauchen und darunter die seit 1861 vom osmanischen Reich relativ unabhängige Provinz (*mutassrifya*) des „Mont Liban“ (Jabal Luban), die Regionen (Vilayet) Saida mit der Stadt Beirut und Tripoli zu verstehen.

- 12 Vgl. Bernard Heyberger, Les Européens vus par les Libanais (XVIe–XIXe siècles), in: Bernard Heyberger / Carsten-Michael Walbinder (Hrsg.), Les Européens vus par les Libanais à l'époque ottomane, Würzburg 2002, S. 1–22, S. 6. Allerdings gab es auch libanesisches Muslime, die den europäischen Einfluss positiv sahen und christliche Libanesen, die eine zu starke Europäisierung (arabisch *tafarnug*) kritisierten. Vgl. Rotraud Wielandt, Das Bild der Europäer in der modernen arabischen Erzähl- und Theaterliteratur, Wiesbaden 1980, S. 151–153.
- 13 Vgl. Nasrī Salhab, La France et les Maronites, Beirut 1997, S. 106.
- 14 Vgl. Gérard Khoury, La France et l'Orient arabe. Naissance du Liban moderne 1914–1920, Paris 1993; Fawwaz Traboulsi, A History of Modern Lebanon, London / Ann Arbor 2007, S. 75–87.
- 15 Man kann in dieser Tatsache schon den ersten Hinweis auf den Widerspruch zwischen anti-klerikaler und laizistischer Politik in Frankreich selber und anti-laizistischer Politik in den französischen Einflussgebieten sehen. Der viel zitierte Ausspruch „*L'anti-cléricisme n'est pas un article d'exportation*“, der Gambetta zugeschrieben wird, illustriert diesen Widerspruch sehr deutlich. Siehe für eine Analyse dieser widersprüchlichen Politik die Artikel in Patrick Cabanel (Hrsg.), Une France en Méditerranée. Écoles, langue et culture française, XIXe–XXe siècles, Paris 2006.
- 16 Vgl. Rania Maktabi, The Lebanese Census of 1932 Revisited. Who are the Lebanese?, in: British Journal of Middle Eastern Studies 26 (1999) 2, S. 219–241, S. 235.
- 17 Allein die Festlegung, dass das mächtige Amt des Präsidenten immer von einem Maroniten besetzt sein musste, macht dies deutlich. Vgl. auch Traboulsi, A History of Modern Lebanon (Anm. 14), S. 93.
- 18 Siehe zum Beispiel den Brief des französischen Außenministers an den französischen Hochkommissar in Beirut vom 10.07.1927: „(...) nous devons nous efforcer de rapprocher de nous les milieux lettrés musulmans qui, à Damas en particulier, nous sont peu favorables et parmi lesquels se recrutent les adversaires les plus résolus et les plus acharnés de notre mandat.“ Archives du Ministère des Affaires étrangères / Paris, Correspondance Politique et commerciale, carton 376.
- 19 Vgl. Carla Eddé, Beyrouth: L'émergence de la capitale libanaise à l'ombre du mandat français. Les premiers pas (1918–1924), thèse de doctorat : Université Aix-Marseille / Université Saint-Joseph Beyrouth, 2008.

schaft in Beirut, arbeitete teilweise mit der Mandatsautorität zusammen.²⁰ So kann man feststellen, dass die Strukturen und Institutionen des Mandats den *political feudalism*²¹ der führenden Gruppen im Libanon verstärkten.

Allerdings gab es auch Protest gegen die französische Präsenz im Libanon, die von vielen Libanesen als unterdrückend empfunden wurde. Während viele Muslime schon vor dem Beginn des Mandats dieses verurteilten, regte sich in den Reihen der Maroniten erst ab Mitte der 1930er Jahre Kritik an der Mandatsregierung.²²

Die Kritik an dem Mandat und das Streben nach Unabhängigkeit des Libanons hatte lokale, nationale und internationale Motive und entspricht somit verschiedenen Erklärungsmustern der Dekolonisierungstheorie. Der weltweit einsetzende Prozess der Dekolonisierung wirkte sich auch in der Levante aus.²³ Auch wenn die für die Mandate zuständigen Organe des Völkerbundes in ihrer Kontrolle nicht sehr rigide waren, war doch klar, dass das französische Mandat im Libanon zeitlich begrenzt war. Wie in anderen kolonialen Einflussgebieten waren durch den Einfluss des Kommunismus, aber auch des europäischen Faschismus, die nationalistischen Bewegungen im Libanon noch verstärkt worden.²⁴ Dabei muss zwischen den verschiedenen Nationalismen, die im Libanon vorherrschten, unterschieden werden. Während viele der Muslime den Libanon entweder als Teil einer syrischen oder einer großen arabischen Nation sahen, verfochten viele der Christen mit dem „Libanismus“ einen Libanon als eigene Nation, dessen hoher Christenanteil ihre Privilegien sichern sollte.²⁵ Die internen französischen Konflikte zwischen der Vichy-Regierung und dem freien Frankreich unter de Gaulle schwächten die französische Position in ihren Einflussgebieten. Schließlich war die britisch- französische Konkurrenz in der Region verantwortlich für die Schwächung der französischen Position.²⁶ Angesichts dieses lokalen, nationalen und internationalen Drucks war Frankreich genötigt, seine Macht im Libanon abzugeben. Allerdings geschah das nur sehr zögerlich. Die 1926 proklamierte libanesische Republik blieb völlig unter französischer Kontrolle, und der französisch- libanesische Vertrag von 1936 mit dem Ziel der libanesischen

20 Carla Eddé, Étude de la composition du conseil municipal beyrouthin (1918–1953). Renouveau des élites urbaines ou consolidation des notables?, in: Agnès Favier, Municipalités et pouvoirs locaux au Liban, Beyrouth 2001, S. 79–102, S. 82.

21 Meir Zamir, Lebanon's Quest. The road to statehood 1926–1939, London 1997, S. 245.

22 Diese Kritik entsprang vor allem dem Kreis um den maronitischen Patriarchen, der einige der Entscheidungen des französischen Hochkommissars nicht gut geheißten hatte. Vgl. Eyal Zisser, Lebanon. The challenge of Independence, London 2000, S. 35.

23 Gerade unter dem Einfluss des 14-Punkte-Programms, das von dem amerikanischen Präsidenten Wilson entworfen worden war, dominierte immer mehr die Idee der Selbstbestimmung der Völker. Vgl. Jürgen Osterhammel, Kolonialismus. Geschichte – Formen – Folgen, München 2006, S. 121.

24 Für den Einfluss des Kommunismus siehe Thompson, Colonial Citizens (Anm. 4), S. 102; für den Einfluss des Faschismus, vor allem auf die libanesische Kataib-Partei siehe Christoph Schumann, Radikalnationalismus in Syrien und Libanon. Politische Sozialisation und Elitenbildung 1930–1958, Hamburg 2001, S. 261.

25 Vgl. Kais Firro, Inventing Lebanon. Nationalism and the State under the Mandate, London 2002, S. 23–41.

26 Diese schwelte vor allem im Nahen Osten schon seit Ende des 19. Jahrhunderts und hatte sich in der gemeinsamen Besetzung des Libanons 1941 noch verstärkt. Vgl. Henry Laurens, L'Orient arabe: arabisme et islamisme de 1798 à 1945, Paris 2000, S. 290 ff.

Unabhängigkeit wurde vom französischen Parlament nie ratifiziert.²⁷ Die im November 1941 vom französischen General Catroux verkündete libanesishe Unabhängigkeit verabschiedete Verfassung blieb ohne Wirkung. Erst im November 1943 akzeptierte Frankreich eine libanesishe Regierung, die das Ergebnis eines Nationalen Pakts zwischen den verschiedenen religiösen Gemeinschaften, vor allem zwischen den Maroniten und Sunniten, war.²⁸ Und erst im Sommer 1946 verließen die französischen (und britischen) Truppen schließlich den Libanon und Syrien.

Die Rolle der französischen Schulen in der libanesischen Mandatsgesellschaft

Wie schon angedeutet, wurde die Frage der Dekolonisierung nicht nur auf der politischen, sondern auch auf der zivilgesellschaftlichen Ebene ausgefochten. Ein Ort, an dem diese Auseinandersetzungen zwischen französischen und libanesischen Positionen offensichtlich wurden, waren die französischen Schulen. Sowohl für die Franzosen als auch für die Libanesen war die Frage der Erziehung der jungen Libanesen von höchster Bedeutung, waren sich doch beide Seiten im Klaren über die eminente Bedeutung der Schule für die Herausbildung der Identität der Schüler.²⁹ So formulierte ein Verantwortlicher des französischen Hochkommissariats: *„Die Frage der Schulen ist für uns die wichtigste aller Fragen, wichtiger als die unserer wirtschaftlichen Interessen im Land.“*³⁰ Ebenso betonten die libanesischen und arabischen Nationalisten, wenn auch mit unterschiedlicher Ausrichtung, die Bedeutung der Schule für die Entwicklung der jungen Libanesen.³¹

Wegen der großen Bedeutung der Schulen für die Etablierung und Festigung ihrer Machtposition subventionierten die französischen Regierungsorgane massiv vor allem die französischen Schulen, aber auch viele lokale Schulen, die von Interesse für die Verbreitung des französischen Einflusses schienen.³²

Die französischen Schulen im Libanon gehörten zu den Privatschulen. Es gab im Mandatslibanon auch öffentliche Schulen, aber diese wurden von den französischen Behör-

27 Jacques Couland, *Le Front populaire et la négociation des traités avec les États du Levant*, in: Walid Arbid u. a. (Hrsg.), *Méditerranée, Moyen-Orient : Deux siècles de relations internationales. Recherches en hommage à Jacques Thobie*, Paris 2003, S. 501–520, S. 519.

28 Vgl. Traboulsi, *A History of Modern Lebanon* (Anm. 14), S. 109–111.

29 Für Syrien und viele Parallelen mit der libanesischen Situation siehe Dueck, *Educational Conquest* (Anm. 8), S. 442–443.

30 Siehe z. B. die Aussage des Abgeordneten des französischen Außenministeriums, Robert de Caix: *„(...) la question des écoles est la plus importante pour nous, beaucoup plus même que celle des intérêts économiques qui ont été créés par nos nationaux dans les pays du Levant“*. Archiv der Jesuiten/Vanves (F), Fonds Jalabert, 7-1/K, Brief von Robert de Caix an Louis Jalabert, 29.10.1931.

31 Die Maroniten setzten sich beispielsweise für eine christliche Schule mit kultureller Anbindung an Frankreich ein, wie ein Dokument ihrer Tagung zum Thema *„Deuxième semaine sociale de Beyrouth. L'école et l'éducation nationale“* von 1941 deutlich macht. Die arabischen Nationalisten hingegen sahen in der Erziehung vor allem das Ziel eines arabischen Nationalstaates. Siehe für den arabischen Nationalisten Adeed Sati al-Husri Dawisha, *Arab Nationalism in the Twentieth Century. From Triumph to Despair*, Princeton 2003, S. 67.

32 Siehe z. B. Archives du Ministère des Affaires étrangères/Nantes, Syrie-Liban Instruction Publique, carton 83: 1931, *« écoles locales »*.

den bewusst vernachlässigt.³³ Während die lokalen Privatschulen relativ geringe Schulgebühren erhoben, waren die Gebühren der ausländischen Schulen erheblich. Zwar gab es innerhalb der von religiösen Orden geführten Schulen ein System, das aus den Einkünften der zahlenden Schüler eine Schule ohne Gebühren für arme Schüler finanzierte, und die französischen Schulen vergaben auch Stipendien für mittellose, aber begabte Schüler. In diesem Sinne können die französischen Schulen durchaus in begrenztem Maß als Vektoren sozialen Aufstiegs bezeichnet werden.³⁴ Insgesamt waren sie aber in hohem Maße Orte der Reproduktion der Eliten.³⁵ Dies galt zunächst vor allem für die Maroniten, die ihre Kinder mit Vorliebe auf die Schulen der französischen katholischen Orden, vornehmlich der (zumindest im Libanon französisch dominierten) Jesuiten, Lazaristen oder der „Frères des Écoles chrétiennes“, gaben. Aber auch einige griechisch-orthodoxe, jüdische und muslimische Notabeln wählten diese Schulen für ihre Kinder.³⁶ Allerdings zogen diese die französischen Schulen vor, die keinen eindeutigen Bezug zum Christentum hatten oder diesen weniger stark betonten: die griechisch-orthodoxen, sunnitischen und jüdischen Gemeinschaften waren die Hauptklienten der Schulen der laizistisch ausgerichteten „Mission laïque française“ und des protestantischen „Collège Protestant Français“ in Beirut.³⁷ Speziell für die libanesischen Juden gab es zudem noch die Grundschulen der französischen jüdischen Organisation „Alliance Israélite Universelle.“³⁸ Diese ideologisch sehr unterschiedlich ausgerichteten Schulen bilden den Korpus der Analyse.³⁹

Alle diese Schulen wurden von den Libanesen eindeutig mit der französischen Mandatsmacht in Verbindung gebracht. Diese Nähe zur politischen Macht wurde von den einen begrüßt, von den anderen abgelehnt, und von einer dritten Gruppe von Libanesen

33 Als Begründung gaben die Mandatsorgane in ihrem Bericht an den Völkerbund an, dass die staatlichen Schulen jahrzehntelang vernachlässigt worden waren und eine „Aufpöppelung“ zu zeit- und kostenintensiv war. Vgl. Ministère des Affaires étrangères, „Rapports sur la situation de la Syrie et du Liban. Juillet 1922-juillet 1923“, „Instruction Publique“. Archives nationales/Beirut.

34 Vgl. Mouawad, *L'enfance des chefs* (Anm. 1), S. 198.

35 So gab es in den französischen Schulen viele Kinder einflussreicher libanesischer Familien, deren Verwandte ebenfalls diese Schulen besuchten. Siehe Interviews mit Camille Hechaime, ehemaliger Schüler der Jesuitenschule, Beirut/24.10.2008; mit Haifa Zahad, ehemalige Schülerin der Mission laïque française, Doha/03.12.2008; mit May Saikaly, ehemalige Schülerin des Collège Protestant français, Beirut/13.11.2008.

36 Vgl. Chantal Verdeil, *Un établissement catholique dans la société pluriconfessionnelle de la fin de l'Empire ottoman: l'université Saint Joseph de Beyrouth*, in: *Cahiers de la Méditerranée* n° 75, décembre 2007, Islam et éducation au temps des réformes modernes. Systèmes scolaires et enjeux de l'enseignement au Proche-Orient et en Afrique du Nord aux XIX^e et XX^e siècles, S. 28-38.

37 Für die Schulen der Mission laïque française im Libanon liegt noch keine vollständige Monographie vor; siehe Elemente in André Thévenin, *La Mission laïque françaises à travers son histoire 1902–2002*, Paris 2002. Für das Collège protestant français in Beirut siehe Jean-Paul Eyrard/Georges Krebs, *Le protestantisme français et le Levant de 1856 à nos jours*, Strasbourg 2007.

38 Für eine umfassende Studie dieser Schulen siehe Aron Rodrigue, *De l'instruction à l'émancipation. Les enseignants de l'Alliance israélite universelle et les Juifs d'Orient 1860–1939*, Paris 1989.

39 Die dafür eingesehenen Archive waren die der einzelnen Schulen im Libanon, ihrer Mutterorganisationen in Frankreich sowie die Archive des französischen Außenministeriums.

auch genutzt, um an der Macht zu partizipieren und ihre eigenen Machtpositionen zu verfestigen.⁴⁰

Die französischen Schulen selber standen ebenfalls in unterschiedlicher Position zu der französischen Mandats Herrschaft. Einerseits waren alle von ihnen auf die finanzielle und ideelle Unterstützung durch die französischen Regierungsorgane angewiesen. Andererseits führten ihre ideologischen Ausrichtungen auch zu Differenzen mit den französischen Behörden. Während die katholischen Schulen in der Regel die Nähe zur Mandatsmacht begrüßten und keinesfalls kaschierten,⁴¹ war die Beziehung der „Mission laïque française“ zu den Autoritäten sehr viel angespannter. Das lag nicht nur an der ambivalenten Beziehung Frankreichs zum Laizismus, der in Frankreich als Staatsdoktrin propagiert und verfolgt wurde, im Libanon aber zugunsten einer Unterstützung der katholischen Orden weichen musste. Vielmehr waren die Verantwortlichen dieser Organisation darauf bedacht, von den Libanesen nicht zu eng in Verbindung mit der Mandatsmacht gebracht zu werden. Diese Sorge speiste sich vor allem aus der starken Präsenz sunnitischer Schüler, deren Eltern den arabischen nationalistischen Kreisen nahe standen.⁴²

Die Verantwortlichen des „Collège Protestant Français“ zeigten einen ‚soliden Patriotismus‘, aber kamen den Mandatsorganen nie so nahe wie die katholischen Schulen.⁴³ Die Leiter der „Alliance Israélite Universelle“ schließlich waren ebenfalls überzeugte französische Patrioten, aber auch ihr Bemühen um die Mandatsträger blieb oft unbeantwortet.⁴⁴ Die relative Distanz der beiden Institutionen zur französischen Mandatsmacht ist durch deren traditionelle Nähe zu den Katholiken zu erklären.

Trotz dieser Unterschiede ist es aber von großem Interesse, diese verschiedenen französischen Schulen bezüglich der Frage ihrer Beteiligung an der Dekolonisierung mit einander in Beziehung zu setzen.⁴⁵

40 Die Schulen der Mission laïque française versammeln beispielsweise diese Positionen: viele der Eltern kooperieren und korrespondieren einerseits mit den französischen Hochkommissaren, drücken andererseits in Briefen und Versammlungen ihre Kritik an den Verbindungen der Schule zur Mandatsmacht aus, nutzen die Schule aber schließlich auch, um dort so viele Kinder ihrer Familie so günstig wie möglich ausbilden zu lassen. So z. B. der sunnitische Notable Omar Daouk. Vgl. Archives nationales/Paris, 60 AJ 123, Brief des Schuldirektors Le Héricy an den Generalsekretär der Mission laïque française Besnard, Beirut/08.10.1920.

41 Siehe zum Beispiel ein Buch des katholischen französischen Frauenordens, *Sœurs de Saint Joseph de l'Apparition* über ihre Arbeit im Libanon, das sie dem französischen Hochkommissar Weygand widmeten. Archives du école de Saint Joseph de l'Apparition/Beirut.

42 Siehe Archives Nationales/Paris, 60 AJ 122, Brief Deschamps an Guincamp, Beirut/19.04.1919.

43 Vgl. Eyrard/Krebs, *Le protestantisme français* (Anm. 37), S. 188–189.

44 Siehe Archives de l'Alliance Israélite Universelle/Paris, Liban VIE 80–81, „Lettre de fin d'année“, Beirut/2.10.1915.

45 Neben den französischen Privatschulen, die die stärkste Gruppe ausmachten, gab es auch noch andere ausländische Privatschulen, vor allem amerikanischer und englischer Provenienz. Im Gegensatz zu den französischen wurden die amerikanischen Privatschulen von einigen Libanesen als liberaler und neutraler, weil nicht mit dem Mandat verbunden, angesehen und stellten deshalb eine echte Konkurrenz für die französischen Institutionen dar. Vgl. Schumann, *Radikalnationalismus* (Anm. 23), S. 220–224.

2. Orte der Verteidigung der französischen kolonialen Dominanz

In diesem Abschnitt geht es um die Frage, inwiefern die französischen Schulen im Libanon Orte bildeten, innerhalb derer die Diskurse und Praktiken die französische koloniale Dominanz verstärkten. Dabei frappiert bei der Analyse der Archive zweierlei: einerseits die Konstanz, mit der angesichts der wachsenden nationalistischen Tendenzen und Forderungen innerhalb der libanesischen Gesellschaft die französischen Schulen im Libanon ihre Diskurse und Praktiken beibehielten und andererseits den großen Raum, den die libanesischen Akteure (vor allem Eltern der Schüler und Notabeln) innerhalb der Schulen einnahmen. Widersprechen sich beide Beobachtungen oder bilden sie nicht vielmehr zwei Kehrseiten der Medaille, die die Bedeutung der Schule als umkämpften Raum der Macht deutlich macht?

Für die Analyse müssen zunächst die Begriffe „Ort“, „Diskurs“ und „Praxis“ geklärt werden. Der Begriff „Ort“ soll nach Pierre Bourdieu als sozialer Raum verstanden werden, in dem die Machtstrukturen und die Handlungen der Subjekte aufeinander treffen. Es geht also um *„Strategien in der Konkurrenz um die Position im sozialen Raum“*.⁴⁶ Im Fall der Schule bedeutet das, dass diese Konkurrenz von den Akteuren genutzt wurde, um ihre Positionen für oder gegen die französische Präsenz im Libanon zu entwickeln und zu sichern. Das geschah mit Hilfe von Diskursen und Praktiken. Der Begriff „Diskurs“ soll in Anlehnung an Michel Foucault als Rede, Text oder andere Äußerung verstanden werden, die *„(zumindest für eine bestimmte Zeit) mit einem Wahrheitswert geladen (...), an die unterschiedlichen Machtmechanismen und -institutionen gebunden“*⁴⁷ sind. Für den vorliegenden Untersuchungsgegenstand heißt das, dass sich in den Aussagen der verschiedenen Akteure der Schulen, in den gehaltenen Reden, den Schulbüchern und Schüleraufsätzen Wahrheitsansprüche und Machtstrukturen manifestiert haben.⁴⁸ Der Begriff „Praxis“ schließlich orientiert sich in dieser Untersuchung ebenfalls an der Frage der Macht. Pierre Bourdieu hat hier richtungsweisend die Wirksamkeit der sozialen Praktiken analysiert und vor allem anhand des Konzepts des „Habitus“ gezeigt, wie sehr dieser die Position seines Trägers im sozialen Raum bestimmt.⁴⁹ Alf Lüdtke hat dabei das „Kräftefeld“ betont, in dem ‚Herrscher‘ und ‚Beherrschte‘ aufeinander treffen

46 Martina Löw, Raumsoziologie, Frankfurt a. M. 2001, S. 180. Siehe auch Pierre Bourdieu, Sozialer Raum und symbolische Macht, in: ders., Rede und Antwort, Frankfurt a. M. 1992, S. 135-154.

47 Michel Foucault, Sexualität und Wahrheit, Band 1: Der Wille zum Wissen, Frankfurt a. M. 1997, S. 8.

48 Auch hier kann auf die Forschungen Foucaults verwiesen werden, der anhand der Gefängnisse und Schulen die Anordnung und Disziplinierung der Schüler als Allgegenwärtigkeit der Macht betont hat. Vgl. Michel Foucault, Surveiller et Punir, Naissance de la Prison, Paris 1973, v. a. S. 164-199. Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass diese Macht von den Lehrern und Schülern gleichermaßen realisiert wurde.

49 Auch wenn Bourdieus Studie von der kabyliischen Gemeinschaft in Algerien ausgeht, beanspruchte er Gültigkeit auch für andere Gesellschaften. Vgl. Pierre Bourdieu, Entwurf einer Theorie der Praxis. Auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1976, S. 149 ff. In einer weiteren Studie hat Bourdieu die beschriebenen Mechanismen auch auf das Erziehungssystem angewandt und dabei die Reproduktion bestimmter kultureller und sozialer Praktiken, z. B. bezüglich der Sprache, durch die Schule betont. Vgl. Pierre Bourdieu/Jean-Claude Passeron, La reproduction. Éléments pour une théorie de l'enseignement, Paris 1970, u. a. S. 134-143.

und ihre Positionen in gegenseitiger Anerkennung, aber auch Differenz und Reibung verhandeln.⁵⁰ So bildete zum Beispiel die Teilnahme französischer Persönlichkeiten an Schulfesten und anderen Feierlichkeiten der Schulen für diese Persönlichkeiten die Möglichkeit, nicht nur ihre Macht zu demonstrieren, sondern auch von den Schülern und Lehrern anerkennen zu lassen.

Wie schon erwähnt, wurden die Schulen von den französischen Regierungsvertretern sowohl ideell als auch finanziell massiv unterstützt. Neben dieser ‚passiven‘ Verstärkung der französischen kolonialen Dominanz durch ihre bloßer Rezeption französischer Hilfe wirkten die Schulen aber auch aktiv an dieser Verstärkung und Verteidigung mit. Das gilt für die verschiedenen Akteure, die Lehrer und Schüler genau so wie die betroffenen Eltern.

Zunächst muss betont werden, dass viele der Lehrer in den unterschiedlichen Schulen von der Legitimation Frankreichs, seine Dominanz im Libanon aufrechtzuerhalten, überzeugt blieben. So fotografierte noch 1936 ein jesuitischer Lehrer in den libanesischen Bergen einen seiner Schüler, der eine Tafel mit „*Vive la France*“ hochhielt- mit Sicherheit eher Ausdruck seiner als seines Schülers politischen Meinung von der französischen Dominanz des Libanons.⁵¹ Im selben Jahr 1936, das massive Proteste gegen die französische Präsenz im Libanon erlebte, drückte der Direktor der Schulen der „Alliance israélite universelle“ in Beirut seine Sorge vor dem Ende des Mandats aus: „*Solange die französische Flagge über uns flatterte, fühlten wir uns in Sicherheit und von der französischen Armee geschützt.*“⁵²

Neben den Lehrern bejahten auch viele Schüler und ihre Eltern die französische Präsenz im Libanon. In Briefen und Reden betonten sie die Größe der französischen Kultur und deren Segen für den Libanon sowie ihre Dankbarkeit, in den Schulen daran teilhaben zu können.⁵³ Auch wenn einige von ihnen, vor allem die Vertreter eines Libanons unter französischer Vormundschaft, von diesen Aussagen überzeugt waren, gab es sicher auch andere, die diese Aussagen tätigten, um ihre Chancen auf einen Schulplatz und eventuelle Ermäßigungen des Schulgeldes zu erhöhen. Angesichts der kolonialen Strukturen, die den Libanon in der Mandatszeit beherrschten, muss man fast von einer totalitären

50 Vgl. Alf Lütke, Einleitung: Herrschaft als soziale Praxis, in: ders. (Hrsg.), Herrschaft als soziale Praxis. Historische und sozial-anthropologische Studien. Göttingen 1991, 9-63, S. 12-13.

51 Siehe dieses Foto in Lévon Nordiguan (Hrsg.), Les „petites écoles“ du Mont Liban. Joseph Delore, sj (1873–1944), Beyrouth 2004. Denselben Diskurs führen auch die Verantwortlichen der protestantischen Schule in Beirut: „*L'œuvre (...) est à la fois une œuvre patriotique et une œuvre religieuses (...) laïques. Les Allemands avaient organisé des œuvres florissantes. Il faut les remplacer et il faut éviter qu'ils reviennent. C'est pour la France une question de prestige.*“ Archives de la Présence Protestante Française/Plaisir, Bericht des 'Conseil d'Administration' vom 17.07.1927.

52 Wörtlich: „*(...) tant que le drapeau français flottait sur nos têtes, nous nous sentions en pleine sécurité. L'armée française nous protégeait.*“ Archives de l'Alliance Israélite Universelle/Paris, « Liban 1 C 1 », Brief des Direktors Penso an den Präsidenten der Alliance Israélite Universelle in Paris, 19.06.1936.

53 Siehe zum Beispiel für die Schulen des katholischen Frauenordens „Filles de la Charité“ die Berichte von deren Schule in Tripoli 1923: „*Depuis l'occupation française les parents attachent plus d'importance à l'étude du français.*“ Archives de la Congrégation de la Mission/Paris, Ordner « Rapport général sur les Maisons des Filles de la Charité de la Province : Syrie, Palestine, Egypte, 1923. »

Situation sprechen, in der für die Libanesen ohne eine Anbindung an das Französische keine beruflichen, finanziellen oder politischen Aussichten möglich waren.⁵⁴

Aber neben diesen Aussagen gab es auch nicht-diskursive Praktiken, durch die die Schulen die französische koloniale Dominanz verstärkten. So wurden in allen französischen Schulen bis zum Ende des Mandats, und oft noch darüber hinaus, zu Schulfesten und anderen feierlichen Gelegenheiten französische Persönlichkeiten aus Politik, Militär, Wirtschaft und Kultur eingeladen, die die Verbindung der Schulen zum französischen kolonialen Milieu visuell und strukturell bestätigten.⁵⁵ Bei diesen Gelegenheiten wurde, meistens von den Schülern, die französische Nationalhymne gesungen, was die Zugehörigkeit der Schulen zu Frankreich noch betonte.⁵⁶ Die von den französischen Persönlichkeiten gehaltenen Reden überhöhten und legitimierten die Idee der französischen „Mission civilisatrice“, die durch das Mandat Wirklichkeit wurde.⁵⁷

Schließlich blieben bis zum Ende des Mandats die französischen Abschlüsse an den betreffenden Schulen gültig und alle Versuche, die libanesischen Abschlüsse weiterzuentwickeln und gleichberechtigt neben den französischen an den Schulen einzuführen, scheiterten.⁵⁸ Das bedeutet, dass die auch im Bereich der Erziehung geforderte und proklamierte ‚Begleitung Frankreichs des Libanons auf dem Weg seiner Unabhängig- und Selbständigkeit‘ für die französischen Schulen nicht realisiert wurde.

So kann abschließend festgehalten werden, dass die erwähnte frappierende Konstanz dieser Diskurse und Praktiken weniger eine selbstverständliche Überzeugung der Legitimation der kolonialen Dominanz als vielmehr den verzweifelten Versuch ausdrückt, angesichts beunruhigender Änderungen in der Gesellschaft in den Schulen einen Mikrokosmos kolonialer Ordnung aufrechtzuerhalten.

54 So ist im Fall der Schulen der Lazaristen zu bemerken, dass mit zunehmender Einflussnahme Frankreichs im Libanon die Zahl der Briefe von Eltern, die um Aufnahme ihrer Kinder bitten und die Bedeutung des Französischen betonen, signifikant ansteigt. Vgl. Archives des Lazaristes / Paris, „Beyrouth Correspondance 1869–1918“.

55 Siehe beispielsweise für die Festivitäten der Schule der „Frères des Écoles Chrésiennes“ in Beirut deren Berichte in der Schulchronik: am 08.02.1921 besuchte der französische Admiral Grandclément mit einigen Offizieren die Schule, nahm auf einem Podest Platz um Schülerdarbietungen zuzuhören. Ein Foto davon wurde in der Chronik festgehalten. Archives du collège de Sacré-Cœur/Beirut. Solche Besuche hatte die Schule mehrere Male im Jahr. Auch die Archive der anderen Schulen zeugen von ganz ähnlichen Zeremonien.

56 Siehe zum Beispiel den Bericht über das Schulfest der Schulen der Mission laïque française in Beirut in einem Brief des Schuldirektors an den Generalsekretär der Mission laïque française in Paris vom 29.06.1934. Archives nationales / Paris, 60 AJ 136.

57 In der Zeitschrift der Alliance Israélite Universelle, „Paix et Droit“ vom Mai 1937 berichtet die Direktorin einer Grundschule der Organisation in Beirut von dem Besuch des französischen Vizekonsuls: « (...) se tournant vers moi, il dit : „Ce qui me frappe et m'enchant particulièrement, c'est la facilité avec laquelle vos élèves s'expriment en notre langue. Je veux donc saisir l'occasion de ma visite pour rendre hommage aux maîtres si dévoués qui savent donner à leurs élèves le goût et l'amour du travail intelligent et bien compris. (...) L'école de l'Alliance Israélite Universelle ne mérite que des compliments.“ Archives de l'Alliance Israélite / Paris.

58 Das blockierten sowohl die französischen Schulen als auch die Vertreter des Hochkommissariats in Beirut. Für das Zögern der französischen Behörden siehe Archives du Ministère des Affaires étrangères/Nantes, Syrie-Liban Instruction Publique, carton 07, Notiz des Hochkommissars vom 06.07.1921. Die Verantwortlichen der Jesuitenschule in Beirut sind auch im Februar 1942 noch nicht vom libanesischen Abitur überzeugt. Vgl. Archives des Jésuites / Beirut, 11.D.14.

3. Orte der Infragestellung des Mandats und nationalistischer Forderungen

Laut Christoph Schumann gab es, wenn auch in unterschiedlicher Abstufung, in allen libanesischen Schulen nationalistische Tendenzen, und dies besonders am Ende der Mandatszeit.⁵⁹ Inwiefern gilt das auch für die französischen Schulen?

Dieses gilt erst einmal insofern für alle französischen Schulen als sie dadurch, dass sie die jungen Libanesen ausgebildet haben, ihnen auch die intellektuellen und kulturellen Werkzeuge für ein politisches Denken und das Streben nach Souveränität mitgegeben haben. Diese Ambivalenz jeder kolonialen Erziehung⁶⁰, durch die konsequenterweise der Kolonialismus sich selber auflösen müsste, ist ein eindeutiger, wenn auch nicht unbedingt beabsichtigter, Beitrag der französischen Schulen zur Dekolonisierung des Libanons.

Zwischen den verschiedenen französischen Schulen herrschten aber auch beachtliche Unterschiede: grob kann man sagen, dass in den Schulen der *Mission laïque française* mehr Platz für die Kritik am französischen Mandat und damit nationalistische Forderungen von den Libanesen gefordert und von den Schulen eingeräumt wurde als in den katholischen, protestantischen und jüdischen französischen Schulen. In Interviews mit ehemaligen Schülern katholischer Schulen haben diese interessanterweise behauptet, ihre Lehrer hätten ihnen die Liebe zur eigenen Nation erst beigebracht und sie in dem Kampf um Unabhängigkeit unterstützt.⁶¹ Allerdings muss hier erstens die Verklärung einer 50 Jahre zurück liegenden Vergangenheit und zweitens der Reflex einer Verteidigung der katholischen Orden als prolibanesisch, der nicht als Handlanger einer französischen kolonialen Macht fungierte, beachtet werden. So wurden Fragen zur Integration der arabischen Sprache und Kultur in die Schulprogramme, die in den Schulen der *Mission laïque française* schon in den 1920er Jahren aufkamen, in den Schulen der katholischen Orden, zum Beispiel der Jesuiten, erst Anfang der 1940er Jahre dringend.⁶² Das hat vor allem damit zu tun, dass das Publikum der *Mission laïque française* stärker vom arabischen und syrischen Nationalismus, der am virulentesten die französische Präsenz im Libanon kritisierte, beeinflusst war als das der anderen Schulen. Da die Schulen sehr auf ein konstantes, zahlendes und zudem renommiertes Publikum angewiesen waren, mussten die Verantwortlichen diese Forderungen ernst nehmen, ohne dabei ihren Auftrag aus den Augen zu verlieren – ein nicht immer leichtes Unterfangen.⁶³

59 Schumann, *Radikalnationalismus* (Anm. 23), S. 219.

60 Diese Ambivalenz haben Akteure der Dekolonisierung wie Frantz Fanon betont, zum Beispiel in seinem Buch *Les damnés de la terre* von 1961.

61 Interview mit Camille Hechaimé, Beirut/24.10.2008.

62 Siehe für die *Mission laïque française* beispielsweise Archives nationales/Paris 60 AJ 127, „Voyage Piat (déc. 1924–1925)“; siehe für die Schule „Saint Joseph“ der Jesuiten in Beirut Archives des Jésuites/Beirut, Karton 11.D.14, „Réunion des professeurs 1942/questions de programmes“.

63 So hatten die Direktoren der Schule der *Mission laïque française* in Beirut große Schwierigkeiten damit, dem sunnitischen Notablen und ehemaligen Präsidenten des Stadtrates von Beirut Omar Daouk einerseits viele Privilegien einzuräumen und andererseits dabei nicht ihre eigene Handlungsfreiheit zu verlieren. Vgl. Archives nationales/Paris, 60 AJ 129, Brief des Direktors an den Generalsekretär in Paris, Beirut/01.12.1926.

Wie kann in den Diskursen und Praktiken innerhalb der verschiedenen Schulen ein Ansteigen der nationalistischen Forderungen festgemacht werden? Welches waren die Antworten und Strategien der Verantwortlichen der Schulen darauf?

Eine Gruppe, die innerhalb der Schulmauern der Mission laïque française die Forderungen nach größerer Anerkennung der libanesischen Akteure laut werden ließ, waren die libanesischen Lehrer. Schon ab Mitte der 1920er Jahre forderten sie einen gleichwertigen Status und eine Angleichung ihres Gehalts an das ihrer französischen Kollegen. In ihrem Forderungsschreiben für einen Status „echter Partner“ argumentierten sie mit ihrer Wertschätzung der laizistischen französischen Republik und ihrer Enttäuschung, wenn diese Wertschätzung desillusioniert werden würde.⁶⁴ In diesem Schreiben wird die ganze Ambivalenz der Zivilisierungsmission beziehungsweise der kolonialen Erziehung als Legitimation kolonialer Dominanz sichtbar, denn logisch zu Ende gedacht, müsste sie zur einer Gleichstellung der „Kolonisierten“ mit den „Kolonisierern“ führen und damit den Kolonialismus auflösen.⁶⁵ Auf die Forderungen der arabischen Lehrer reagierte die Zentrale der Mission laïque française in Paris nur zögerlich und in sehr kleinen Schritten. Dass die Lehrer ihre Forderungen auch noch 1942 wiederholten, zeigt wie wenig sie Gehör fanden. Es ist interessant zu sehen, dass Lehrerschriften solcher Art in den Archiven der anderen Schulen nicht auftauchen. Das lässt sich entweder dadurch erklären, dass die einheimischen Lehrer in diesen Schulen nicht wagten aufzubegehren, oder auch dadurch, dass sie mit der französischen Dominanz in größerem Maße einverstanden waren beziehungsweise sie nicht als negativ empfunden haben.

Neben den libanesischen Lehrern waren auch die Schüler in den französischen Schulen sensible Rezeptoren der steigenden Forderungen nach Unabhängigkeit von Frankreich in der libanesischen Gesellschaft. Beispielsweise formulierte ein Schüler der Jesuitenschule „Saint Joseph“ in einem Aufsatz von 1931, dass die, die in sein Land kommen, auch seine Kultur respektieren.⁶⁶ Im Jahre 1940 berichtete der Direktor der Schule der Mission laïque française in Beirut, dass auf einer Schulmauer Hakenkreuze gemalt wurden.⁶⁷ Diese Handlung, die sicher nur eine Nachahmung erwachsener Aussagen und Praktiken war, kann einerseits als Sympathie mit Nazideutschland, andererseits aber (deswegen) auch als Animosität gegenüber Frankreich als Besatzungsmacht interpretiert werden.⁶⁸

64 Archives nationales / Paris, 60 AJ 131, Brief der einheimischen Lehrer an den Generalsekretär der MLF, Beirut / 09.01.1925: „Si la situation qui nous est faite depuis déjà longtemps ne devait pas être modifiée (...) nous aurions en effet l'impression que nous ne pourrions jamais avoir chez vous le rang de collaborateurs et que nous ne sommes que des auxiliaires de passage avec lesquels on hésite à s'engager. Nous serions d'autant plus surpris que nous nous faisons une idée très haute de l'idée laïque fille de la France républicaine, et de nos devoirs et de notre dignité d'éducateurs.“

65 Vgl. Jürgen Osterhammel, *Europe, the "West" and the Civilizing Mission*. The 2005 Annual Lecture, German Historical Institute London, 2006, S. 31; Phillip Altbach / Gail Kelly, Introduction, in: dies. (Hrsg.), *Education and Colonialism*, New York 1978, S. 1–49, S. 41.

66 „Etant par nature apte à m'adapter aux choses les plus variées, capable de m'assimiler ce qu'il y a de bon en elles, j'exige la même attitude de celui qui se mêle de juger ma culture et ma civilisation.“ „Le point de vue de l'élève 30/10/1931 P. J. Honiskiss“, Archives des Jésuites / Vanves, RPO 62.

67 Archives du Ministère des Affaires étrangères / Nantes, Syrie-Liban Instruction Publique, carton 162 / Bericht Grandjouan an Bounoure, 29.05.1940.

68 Viele libanesische Nationalisten beriefen sich auf den deutschen Faschismus für ihre eigene Ideologie und

Die Eltern der libanesischen Schüler waren eine andere Interessengruppe im Umfeld der französischen Schulen im Libanon, die ihre Unzufriedenheit mit der französischen Dominanz ihres Landes in den Foren der Schule laut werden ließen. Besonders gilt das für Schulen der Mission laïque française. Ihr Elternrat enthielt Mitglieder der syrischen und arabischen nationalistischen Bewegung⁶⁹, die innerhalb dieses Schulorgans ihre Ansichten deutlich machten und diese im Schulalltag verwirklicht sehen wollten. Sie forderten den Respekt der arabischen beziehungsweise libanesischen Identität der Schüler und deshalb eine Verstärkung der Unterrichtsfächer arabischer Sprache und Kultur: „(...) *ne négligez pas dans votre programme la langue arabe, langue des Syriens*.“⁷⁰ Die Reaktion des Schuldirektors der Mission laïque française, Lucien Ruche, auf eine solche wiederholte Forderung im Jahre 1934 zeigt, dass er auf die Ansicht der Eltern einzugehen versuchte. Er betonte, dass seine Schule aus den Kindern keine Franzosen zweiter Klasse machen, sondern mit Hilfe der französischen Kultur ihren syrischen Patriotismus erleuchten und stärken wolle.⁷¹ Diese Ambivalenz von französischer Seite findet sich auch in den katholischen französischen Schulen. So betonte der Direktor der Schule der Lazaristen in Antoura 1931, dass seine Schule gleichzeitig hundertprozentig französisch und hundertprozentig libanesisch sei.⁷²

Auch sie unterstützten nationalistische Tendenzen, allerdings fast ausschließlich den christlich geprägten libanesischen Nationalismus. Beispielsweise nahmen die Lehrer der Schule der „Frères des Écoles chrétiennes“ 1931 an einer Zeremonie für die libanesischen Märtyrer teil und berichteten ausführlich darüber.⁷³

Diese Diskurse und Praktiken machen wieder deutlich, mit welcher Ambivalenz französische koloniale Erziehung und ‚indigener‘ Nationalismus eng miteinander verbunden sind. Er zeigt den Versuch der französischen Schulen, ihre Rolle angesichts des arabischen Nationalismus zu behaupten und zu legitimieren.⁷⁴

In ihren Versuchen, dem libanesischen Nationalismus entgegenzukommen, reagierten die französischen Schulen auch auf die Politik des Hochkommissars. Der Repräsentant der französischen Regierung im Libanon bemerkte, dass die libanesischen Muslime als Hauptvertreter des Nationalismus seinem Einfluss entglitten und sich gegen das Man-

nutzten die deutsche Propaganda, die Deutschland als Befreier der arabischen Länder von der französischen und englischen Besatzung darstellte. Siehe unter anderem Schumann, Christoph, Symbolische Aneignungen. Antun Saadas Radikalanationalismus in der Epoche des Faschismus, in: Gerhard Höpp u. a. (Hrsg.), Blind für die Geschichte? Arabische Begegnungen mit dem Nationalsozialismus, Berlin 2004, S. 155–189, S. 156.

69 Z. B. den libanesischen Politiker Riad el-Solh. Siehe Archives nationales/Paris, 60 AJ 133.

70 Z. B. Archives nationales/Paris, 60 AJ 123, Brief Le Héricy an Generalsekretär, Beirut/05.10.1920.

71 Archives nationales/Paris, 60 AJ 136, „Compte rendu des Comité de Patronage“, 29.03.1934.

72 „(...) *notre collège est français*; (...) 3. (...) *il est libanais plus que tout autre, puisque avant la guerre, Tripoli et Beyrouth n'appartenaient pas au Liban* (...)“. Archives du Ministère des Affaires étrangères/Nantes, Syrie-Liban Mandat/Instruction Publique, carton 81, Brief Salrouite an Generalsinspektor, 25.05.1931.

73 Archives du collège Sacré Coeur/Beirut, Schulzeitschrift, „L'Essor“, Juli 1931, S. 6–11.

74 Die Nationalisten selber haben oft eine ähnlich schwierige Haltung zu den europäischen Ländern, die sie einerseits als Modell und Inspiration sahen und andererseits als kolonialistisch und fremd ablehnten und bekämpften. Vgl. für den arabischen Reformer Gurgi Zaydan siehe Anne-Laure Dupont, Gurgi Zaydan 1861–1914. Écrivain réformiste et témoin de la Renaissance arabe, Damas 2006, S. 119.

dat stellten. So versuchte er, durch das Medium der Schulen auf ihre Bedürfnisse und Sensibilitäten einzugehen. Beispielsweise verbat er 1924 zum ersten Mal ein Schulbuch, das abwertende Passagen über den Islam enthielt. Allerdings scheint dieses Verbot nur zögerlich in den Schulen umgesetzt worden zu sein, denn noch Anfang der 1940er Jahre mahnte der französische Hochkommissar die Institutionen zur Befolgung seiner Anweisungen.⁷⁵ Ausgehend von diesem Beispiel wird deutlich, dass die französischen Staatsorgane die Schulen genutzt haben, um dem sich immer stärker manifestierenden nationalen und kulturellen Selbstbewusstsein im Libanon entgegenzukommen, aber dass sie dabei selber nicht von diesem Entgegenkommen überzeugt waren, weil es logisch das Ende ihrer Präsenz im Libanon bedeutet hätte.

Insgesamt kann man feststellen, dass die französischen Schulen im Libanon versuchten, sich den sich ändernden lokalen Verhältnissen anzupassen und, teils aus Überzeugung, teils aus pragmatischen Überlebensgründen, dem wachsenden Nationalismus und der Forderung nach einem Ende der französischen Dominanz im Libanon im Rahmen ihrer Möglichkeiten Raum zu geben. Das Ergebnis war eine ambivalente Position zwischen französischen und libanesischen Forderungen. Diese war zudem nicht immer von Erfolg gekrönt. Beispielsweise berichtete der Direktor der Mission laïque française 1936 an das französische Außenministerium, dass er befürchte, die muslimischen Nationalisten in Beirut würden die amerikanische Schule seiner Institution vorziehen, weil sie als politisch neutraler gelte und nicht mit dem französischen Mandat in Verbindung gebracht werde.⁷⁶

Aber das Ende des Mandats war nicht aufzuhalten und 1943 musste Frankreich endgültig die libanesischen Unabhängigkeit anerkennen. Bedeutete das das Ende der Ära der französischen Schulen im Libanon? Was die massiven Subventionen aus französischen Staatsgeldern betrifft, sicherlich. In vielen anderen Bereichen aber konnten diese Schulen eine große Kontinuität bewahren.⁷⁷ Schließlich wurden sie von den libanesischen Regierungen nicht geschlossen. Wie konnten sie also ihre Kontinuität wahren?

Die These lautet, dass die Schulen den Übergang zwischen Mandatszeit und Unabhängigkeit bewältigten, indem sie weiterhin für sich in Anspruch nahmen, die libanesischen Elite auszubilden. Sie passten sich damit an die weiter oben beschriebene Kontinuität der Herrschaft einiger Familien im Libanon an. In dieser Hinsicht unterstützten sie und profitierten gleichzeitig von dem Fortleben patriarchalischer Strukturen, die nicht nur die Dominanz der Männer, sondern auch der traditionellen Machtverhältnisse bedeuteten.⁷⁸ So konnten sie ihren Einfluss wahren und gleichzeitig ihre Verbindung mit der

75 Siehe Archives du Ministère des Affaires Étrangères, Syrie-Liban Instruction Publique, Carton 162/1940.

76 Siehe Archives du Ministère des Affaires étrangères/Nantes, Service des Œuvres françaises à l'étranger, carton 378/Brief Besnard an das französische Außenministerium, 04.04.1936.

77 So verlief beispielsweise das Schulfest der Jesuitenschule in Beirut nach der Unabhängigkeit noch genau so wie während der Mandatszeit: Ehrengast war ein französischer Offizier. Siehe den Bericht in der Schulzeitschrift „Nous du Collège“ Nr. 99 vom Juni 1946. Archives du collège Notre Dame de Jamhour/Libanon.

78 Siehe für die ambivalente Rolle der Frauen in der libanesischen Erziehung, die sich progressiv gibt, aber traditionell patriarchalisch verhaftet ist: Mirna Lattouf, Women, education, and socialization in modern Lebanon: 19th and 20th centuries social history, Lanham/Md. u. a. 2004, z. B. S. 88.

französischen kolonialen Präsenz aufgeben. Natürlich hat dieses aber auch zu Reibungspunkten und Empfindungen der Entwurzelung und Identitätskonflikten⁷⁹ auf Seiten der libanesischen Schüler geführt. Man kann also im Sinne Homi Bhabhas von den französischen Schulen im Libanon auch als „dritten Räumen“ sprechen, welche hybride Identitäten erzeugt haben, die sich weder der französischen noch der libanesischen Kultur zugehörig fühlten.⁸⁰ Das bedeutet, dass es für manche ehemaligen Schüler schwierig war, sich auf die pro-französische oder pro-nationalistische Seite zu stellen und dass es unmöglich ist, beide Seiten klar voneinander zu trennen.

4. Orte der Kontinuität durch die Ausbildung der Elite

Wie oben erwähnt, hat die Epoche und das Ende des französischen Mandats die patriarchalischen Strukturen, die im Libanon existierten, nicht verändert, sondern noch verstärkt. Daran haben sich auch die französischen Schulen im Libanon beteiligt, denn die Familien, welche die Geschicke des Landes während und nach der Mandatszeit leiteten, hatten in hohem Maße die französischen Schulen besucht.⁸¹ Die Familien, die während des Mandats ihre Kinder auf französische Schulen geschickt hatten, behielten diese Praxis auch nach der Unabhängigkeit bei. Eine amerikanische Kommission, die im Frühjahr 1946 im Auftrag des Department of States insgesamt 89 Schulen im Libanon besichtigte, betonte diese Kontinuität:

*The French, having lost Lebanon, are still exerting great efforts through the Œuvres Françaises and through their schools to maintain their cultural influence. There is no doubt that in this they have the support of a section of the Christian population which has been brought up along French lines and is loath to see this influence weaken. (...) French cultural influence will probably remain strong for a long time to come.*⁸²

Vor allem die Maroniten besuchten weiterhin die katholischen französischen Schulen. Was die Sunniten betrifft, wählten einige von ihnen nun bewusst die amerikanischen Schulen, aber andere gingen weiterhin auf die französischen Schulen. Die libanesischen staatlichen Schulen, die während des Mandats vernachlässigt und deshalb außer Konkurrenz geraten waren, fanden auch nach der Unabhängigkeit keinen Platz unter den

79 Vgl. Mouawad, *L'enfance des chefs* (Anm. 1), S. 200. Siehe auch Gespräch mit der libanesischen Professorin Suad Slim, Beirut / 06.12.2008.

80 Vgl. Homi Bhabha, *The Location of Culture*, London / New York 1994, S. 53–56. Die Theorien Bhabhas haben auch Kritik erfahren, unter anderem für mangelnde Konkretheit in Doris Bachmann-Medick, *Dritter Raum. Annäherungen an ein Medium kultureller Übersetzung und Kantierung*, in: Claudia Breger / Tobias Döring (Hrsg.), *Figuren der / des Dritten. Erkundungen kultureller Zwischenräume*, Amsterdam / Atlanta 1998, S. 19–36, v. a. S. 22–25. Trotzdem überzeugt sein Konzept für die Frage nach der Identität ehemaliger Schüler kolonialer Institutionen.

81 Die maronitische Gemeinschaft stellte den Hauptanteil der Schüler der katholischen französischen Schulen, die sunnitische Gemeinschaft die größte Gruppe der Schulen der *Mission laïque française*.

82 Roderic D. Matthews / Matta Akrawi, *Education in Arab countries of the Near East*, American Council on Education, 1949, S. 500.

vorgezogenen Schulen der Eliten des Landes. Von den 963 libanesischen Privatschulen, die die amerikanische Kommission für 1944–1945 festgemacht hatte, waren 406 maronitische Schulen, die dem Französischen einen hohen Stellenwert einräumten und auf diese Weise seine Präsenz auch nach der libanesischen Unabhängigkeit sicherten.⁸³

Die Diskurse und Praktiken, die innerhalb der französischen Schulen während des Mandats schon eingeübt wurden, um das Bewusstsein einer Elite zu schaffen, wurden auch nach 1943 beibehalten.⁸⁴ Beispielsweise war die Ehemaligenarbeit in diesen Schulen sehr aktiv und hatte eine große Bedeutung. Durch Treffen, Zeitschriften und andere Instanzen wurde die Solidarität unter den ehemaligen Schülern beschworen. Netzwerke wurden aufgebaut, deren erklärtes Ziel es war, jüngeren Ehemaligen zu helfen, in die führenden Positionen im Staat zu gelangen.⁸⁵

Auch die französischen Persönlichkeiten bewahrten ihre Präsenz innerhalb der französischen Schulen im Libanon. Bei einer der traditionellen Jahresabschlussfeiern der Jesuitenschule „Saint Joseph“ in Beirut im Sommer 1946 beispielsweise nahmen französische Militärs ihren Ehrenplatz ein wie während des Mandats die Hochkommissare.⁸⁶ So konnten sie einerseits den französischen Einfluss auf die Schulen wahren und andererseits den Lehrern, Schülern und Eltern weiterhin das Gefühl vermitteln, ihre Schule sei eine ausgewählte Institution, die den Respekt der französischen Autoritäten wecke.

Schluss

Die Ausgangsfrage dieses Artikels war, welchen Beitrag die französischen Schulen im Libanon zur Dekolonisierung des Libanons geleistet haben. In der Analyse ist deutlich geworden, dass die Schulen in der Tat einen aktiven Beitrag zur Dekolonisierung des Landes geleistet haben, weil sie Orte dargestellt haben, an denen die Dekolonisierung diskutiert und verhandelt wurde. Bei dieser Verhandlung wurde durch die Diskurse und Praktiken in den Schulen einerseits die französische koloniale Präsenz noch verstärkt. Mit Bezug auf Foucault und Bourdieu kann man diese Verstärkung mit dem Interesse an der Bewahrung von Machtpositionen erklären, welches nicht nur die französischen, sondern auch einige libanesischen Akteure auszeichnete. Gleichzeitig gaben die Schulen aber das Forum für nationalistische Forderungen, denen sie auch selber in Teilen nach-

83 Ebd., S. 504.

84 Siehe z. B. das Erziehungsprogramm der jesuitischen Schule Notre Dame de Jamhour nördlich von Beirut im Jahre 1982–1983: „(…) sa tâche est de former des gens désintéressés et généreux (...)“. Als Sinn der Prüfungen und Erfolge wird formuliert, dass « leur véritable rôle est de préparer des hommes capables de porter des responsabilités ». Archives du collège Notre Dame de Jamhour / Libanon, „programme éducatif 1982–1983“.

85 So formulierte das Magazin der Ehemaligenvereinigung der Schule der Lazaristen in Antoura 1938: „Créer une association amicale, c'est continuer la Vie du Collège, unir dans un lien moral les membres d'un même établissement, permettre aux plus jeunes de connaître les Anciens, fournir à ceux qui sont avantagés le moyen de venir en aide à ceux qui attendent, qui désirent un emploi, une place au soleil.“ Archives des Lazaristes / Paris, Association Amicale des Anciens Élèves d'Antoura, 1938.

86 Siehe den Bericht darüber in der Schülerzeitschrift der Schule „Nous du Collège“, 1946. Archives du Collège Notre Dame de Jamhour / Libanon.

kommen wollten oder mussten. Allerdings ist deutlich geworden, dass die verschiedenen Schulen sehr unterschiedlich reagierten auf die notwendige Anpassung an die politischen Umwälzungen der 1920er bis 1940er Jahre. Diese Unterschiede lagen vor allem an ihrer Klientel und an der Einstellung ihrer Verantwortlichen zur französischen Regierung. Die protestantische französische Schule „Collège protestant français“ schien dabei einen goldenen Mittelweg zu wählen. Besonders ihre langjährige Direktorin Louise Weggmann war einerseits eine französische Patriotin, aber achtete andererseits auf den Platz der arabischen Sprache und Kultur innerhalb ihrer Schule und hatte beste Beziehungen zu den führenden Politikern des Landes.⁸⁷

Es ist interessant, in diesem Zusammenhang auf die Unterschiede zu französischen Schulen in anderen kolonialen Einflussgebieten zu verweisen. So hat Nicola Cooper für die französischen Schulen in Indochina herausgearbeitet, dass diese viel weniger als die Schulen im Libanon die nationalistischen Stimmen und Forderungen zu Wort kommen ließen.⁸⁸ Dieser Unterschied ist damit zu erklären, dass es im Libanon in größerem Maße als in Indochina Bevölkerungsgruppen gab, die die französischen Schulen begrüßten, aber auch damit, dass die französischen Regierungen im Nahen Osten eine sehr wechselhafte Politik bezüglich der Muslime führten, was diesen relativ viel Handlungspotential gab.⁸⁹

Das Ergebnis dieser verschiedenen Krätemessungen war, dass die französischen Schulen ambivalente Orte der Machtverhandlungen der verschiedenen Interessengruppen, die an ihnen beteiligt waren, darstellten. Auf diese Art und Weise repräsentieren die französischen Schulen vortrefflich die gesplante und vielschichtige libanesishe Gesellschaft mit ihren divergierenden Staatsvorstellungen und kulturellen und politischen Referenzen. Trotz, oder besser wegen dieser ambivalenten Position konnten die französischen Schulen ihre Rolle als Erzieherinnen der Elite des Landes auch nach der Unabhängigkeit bewahren – bis heute.

87 Vgl. Jean-Paul Eyrard / Afaf Khoury/Georges Krebs, *Le Collège Protestant Français de Beyrouth. 80 ans d'excellence*, Strasbourg/Beirut 2006, S. 80. Die besondere Beziehung Louise Wegmanns zu der libanesischen politischen Spitze in den 1950er und 1960er Jahre hat auch eine ehemalige Lehrerin dieser Schule, Claudine Arnac, in einem Interview am 27.03.2009 in Paris betont.

88 Vgl. Nicola Cooper, *Making Indo-China French: promoting the Empire through Education*, in: Martin Evans, (Hrsg.), *Empire and Culture. The French Experience 1830–1940*, London 2004, S. 131–147.

89 Pascal Le Pautremat, *La politique musulmane de la France au vingtième siècle. De l'Hexagone aux terres d'Islam. Espoirs, réussites, échecs*, Paris 2003.